

# 【研究報告】

## アニメーションを利用した読解力向上の取り組み ～「スーホの白い馬」を例に～

小 袋 朋 美

### Efforts to Improve Reading Comprehension Using Animacion

Tomomi OBUKURO

#### 1、アニメーションとは

アニメーションとは、アニメ（魂・命）が生き活きと躍動すること。

ヨーロッパでは40年くらい前からある教育、文化活動である。フランスではアニマドール（アニメーションのインストラクター）は独立した職業として図書館や学校また文化施設、社会施設に関わっているそうだ。（辻由美「読書教育」みすず書房）そのアニメーションを読書に特化し、深める研究をしたのがスペインのモンセラ・サルト女史で、その著書「読書へのアニメーション」（柏書房）は各国に影響を与えた。親しみやすい遊びの形で知能を駆使させ、ひいては読書の喜びや意欲を呼び覚まし、最終的には子どもたちを読み手として自立させる、という大きな目標を持つ活動である。

#### 2、「読書へのアニメーション」の理念

サルト氏は著書の序説で「・子ども自身は読むための潜在能力を秘めていますが、その力は何もしなければ眠ったままです。（中略）つまり、子どもたちから本や活字の世界を発見する力を引き出し、子どもたちが読んだものを内面化していく、その子独自のスキーマ（設計図）を作る手伝いをする、**思考力を鍛え、生きる上で役に立つ判断をするための批判力を身につけさせることが必要**なのです。そうなれば、あとで本を読むようになるかならないか、読書が好きになるかならないかはともかく、どんな種類の文章でも読み取れる力がつくでしょう。『読書を好きにさせる』という落とし穴にはまってはいけません。・・・」と述べている。

つまり、**作戦**（1つ1つのプログラムに番号と名前がついている。それを「作戦」と呼んでいる）をやっていくことで、**読解力、もっと細かく言うと、内容の把握**（例えばあらすじが言えるように）**や内容に対する考察**（自分なりの考え、批判も含めて）**ができるようにする訓練プログラム**ですよ、ということである。そこには集団でやることでコミュニ

ケーション能力も付随する。

OECD の読解力テストで日本の学生は自分の意見を書くことが苦手、とでている。問題に書かれていることを理解し、その問題文に書かれていることを根拠として、自分の意見を述べる・書く、という訓練の不足である。そこに結びつくものとしても、アニメーションは注目される。

### 3、「読書へのアニメーション」を日本の学校に取り入れる問題点

日本では、児童・生徒が楽しく参加できる授業を求めている教育現場の教師達がいち早く取り入れ、実践をしてきた。しかし、サルト氏の住むスペインでは、学校外、授業外での活動として設定してあるため、作戦（アニメーションの1つ1つの活動）をそのまま日本の学校の授業に取り入れるのは無理な部分も生じる。例えば、クラスだと30～40人いる場合が多いが、それではプログラムがやりづらいものもある。また、同じ本を予め読み終えて参加することが前提になるプログラムが多い。学校でクラス人数分同じ本を揃えてくれる所は少ないだろうし、全員に買いましょう、とするのも、日本ではまだ抵抗感が大きいと思われる。

また、そもそも、読書へのアニメーションを考案する出発点が、欧米の厳格な言語技術教育中心の国語の授業を補う楽しい時間という位置付けであった。日本は「気持ち」を考えることに重きをおいた国語が多く、言語技術の教授と訓練という面への意識が薄い。欧米、日本、どちらが良い悪いでなく、車の両輪のようにどちらも必要なものだ。論理的に分析したり、まとめることができて、その文章の理解は深まる。それが叙情的な、「気持ち」の理解を損ねるとは思えない。むしろ逆であろう。日本の国語にはもう少し論理的に分析する基礎訓練の時間を取り入れる必要があると思う。実際、そのような授業研究も古くから存在しているし、さまざまな取り組みが意欲的な先生方によって実践・発表されている。しかしまだまだ一般的ではないと感じる。

そこで、取り組みの1つとして、アニメーションを取り入れながら、言語技術を身につけさせることを意識した授業を考えたい。モンセラ・サルト氏は、アニメーションで教授してはいけない、授業にしてはいけない、とはっきり言っている。その意図するところは十分に尊重しながら、しかし、これが優れたプログラムであるからこそ、日本では敢えて授業に取り入れること、それを言語技術的な教授と結びつけることを提案したい。

### 4、読解のものさし

では、言語技術的なことを教える、とは具体的にどのようなことをするのか。それは、文字が読め、語彙の意味が分かっているという前提で、まず、読解のためのものさしを確認させる。その上で要約したり、批判的な読み（クリティカルリーディング）など、アニメーションで楽しみながら繰り返し訓練していくことで技術の定着を図る、おおまかに言

えばこのような考え方で進める。

読解のものさしとは、その話を読み解く上で、手がかりとなる観点である。国語の教材研究に「分析批評」というのがある。いくつかの観点から教材を分析し、それをもとに発問を考え、子どもたちにその観点を身につけさせる。その観点は自分で他の本を読むときに使うことができる。だから「ものさし」であり、「技術」といえる。

気持ちを問う授業では、それぞれが思ったことを発表することになる。「思い」は人それぞれだ。それまでの体験、環境などで思いは違ってくる。また教材が変われば、思いも変わる。いくつ教材を学習しても、非連続で積み重なるものはない。ただ、「ああ、そういう考え方もあるのだ」と視野の広がりにはつながるだろう。そしてそういうことも必要ではある。

しかし、国語の時間がそれだけでいいとは思えない。それだけでは、個人の読みが深まるとはいえないからだ。思いは否定も指導もできない。「この話は面白くありません」という子がいても「そうか」と受け入れるしかない。1人1人の読みを深めるのが授業の目的であるなら、どこがどう面白くないのか、他の人に分かるように説明する必要がある。そのためには、共通するものさしを持って論理的な説明であることが求められる。また、自分の思いを客観的に説明でき、人に納得されれば、自分の思いが人に理解される喜びも学ぶことができる。そこで、読解のものさしが有効となる。

では、具体的にどのような観点なのか。井関義久氏や向山洋一氏を始めたくさんの著書があるが、ここでは、浜上氏の著書より抜粋させていただく。また、文章の分析の前に、絵を分析させるとよい、という三森ゆりか氏の観点もここに掲げる。(順番は対応させるために入れ替えてある)

三森ゆりか「絵本で育てる情報分析力」(一声社)		浜上薫分析批評の授業づくり 1. 理論編 (明治図書)
絵の分析のための指標	テキストの分析と解釈のための指標	分析批評のものさし
(1) テーマ (主題) (2) 設定 (場所・季節・天気等) (3) 人物 (4) 象徴 (5) 色調 (6) 色彩 (7) タッチ (8) 構造	(1) テーマ (2) 設定 (3) 登場人物とその関連図 (4) 象徴 (5) プロット (6) スタイル (7) 視点 (8) 時制 (9) トーン (調子) (10) 語彙 (比喩・リフレイン) (11) 作者 (12) 構造	(1) 題 (2) 設定 (時・場所・人) (3) イメージャリー (比喩・象徴) (4) 色 (イメージャリーの一種として) (5) 伏線・クライマックス (6) アイロニー・パラドックス (矛盾した行動・態度・表現) (7) 視点・視座 (8) レトリック (比喩・リフレイン・オノマトペなど) (9) 作者 (10) あいまいさ

三森氏は欧米の国語教育を見聞し、その良い点を日本に導入しようと工夫している。分析批評とは出発点が違うが、読解の手助けとしてのものさしが有効であるという主張、そし

てその項目も大変類似している。(1つ1つの項目の詳しい説明はそれぞれの本を参照していただきたい。)これは大変興味深い。1つの文章を子どもが「分かった」そして「分かったことを説明できる」という状態にすることが指導者の役割であり、そのための方法として読解のものさしを子どもに持たせるとよいのではないか、という同趣旨の主張が、欧米・日本の教育を知見する者それぞれから出てきたのだ。あとは、その具体的なやり方次第であろう。

なお、三森氏は読書へのアニメーションにも造詣が深く、自分の実践に取り入れている。氏はモンセラ・サルト氏のアニメーションを尊重し余計なことはせず、独立したプログラムとして、分析批評を訓練する時間とは別にしている。しかし、本来アニメーションはサルト氏だけのものではなく、フランス、イタリア、ドイツなどにも根付いた文化活動ともいうべき広義で解釈されるものである。サルト氏提唱の方法であっても、日本の学校教育にどう応用するか、という研究は発展的活動であると考えている。

## 5、実践例

今回の取り組み 「紙芝居バラバラ事件」

(読書へのアニメーション75の中の作戦12「前かな、後ろかな？」の応用)

「紙芝居バラバラ事件」は絵本の絵のみをコピーしたものを順不同にしておき、それを物語に沿って並べ替える、というもの。それにプラス場面を要約して説明する、という力をつける活動を取り入れた。

「スーホの白い馬」は教科書では、現在はリー・リーシアンの挿絵であるが、本来の赤羽末吉の絵の味わいも知って欲しい、というねらいもある。

**指導案** ☆は身に付けさせたい読解のためのものさし。アニメーションにはでてこない。

1. 活動内容 ・「スーホの白い馬」(光村2年下)の内容を思い出し、物語を順に組み立てる
2. 対象 洗切小学校2年2組
3. 活動日 2016年3月2日3校時
4. 場所 学校図書館
5. 目的 ☆「設定」や「人物」をおさえることで、場面の簡潔な説明(要約)ができることを知る。  
・グループ内でコミュニケーションをとり、個人の意見からグループとしてまとめる作業を行う。
6. 使用図書 スーホの白い馬(赤羽末吉画 大塚勇三再話 福音館書店)

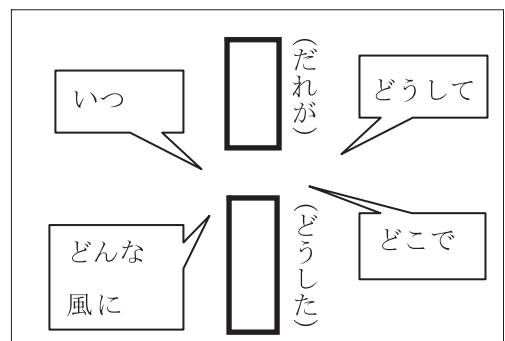
分	アニメーターの働きかけ	子どもの活動	使用する物など
1	机上に絵を3枚ずつ置いておく。 (絵本から18枚の絵を抜粋)	図書室の机にグループごとに着席。 (4人×5 3人×1の生活班)	絵本のコピー (字を消したもの) ホワイトボード (教室なら黒板) 短冊の紙
10	今からやることの説明。 ・自分のグループに渡された絵が どの場面か、説明する文を書く こと 説明する文を書く時に「誰が・ど うした」を基本に「いつ」「どこ で」「どうして」「何を」「どのよ うに」などを付けて書くことを説 明する。 ・絵をお話の順番に並べ替えるこ と	説明を聞く。  絵の説明を考え、配られた短冊に書 く。 (教科書の文章を見てもよい)	
14	書けないでいる子を手伝う。 5w1hを強調する。	「だれが」「どうした」を意識しなが ら、場面の要約を考える。個人で考 えたものをグループとして仕上げる。	
10	場面の説明ができれば、その短冊 を絵の下に下げ、お話の順に並ぶ よう、前に置くことを指示する。	だいたいお話の最初・中・最後どの あたりかで置き、揃って来たら、前 後の並べ替えを相談しながらする。	紐と洗濯バサミ で絵を吊る(教 室なら黒板に貼 る) セロテープ
8	並び終えた絵の説明の文を読みな がら、話の順になっているか確認 する。 自分達の力でお話のあらすじが完 成したことをほめる。	自分のグループが書いた文は、その グループの人が読み上げる。	

#### やってみての気づき

- ・絵がどの場面かはすぐ分かっていた。1班  
4人で3枚の絵の説明、というので役割分  
担がうまくいかなかった班があった。
- ・「誰が・どうした」を中心に書く、という  
のは書きながら実感できていた。ただ、そ  
ればかり強調しすぎたので、馬が戻る場面  
担当の班が「馬が夜戻ってきた」でよしと  
し、私もそのまま認めた。しかし「スーホ  
に会いたくて」という言葉を入れよう、と

主張した子がいたと後で聞き「しまった」と思った。スーホと白馬の心のつながりが大  
事なお話なのだから、ここで「どうして」を入れるべきだった。

「設定」(時・場所・人)を押さえて「どうした」を入れて要約を書く、ということの理  
解に差があり、なかなか書けない子とすらすらと書く子があった。しかし、最終的にグルー



プ作業だったので、書けなかった子も要領を学びながら進められたようだった。

- ・並べ替えは大変スムーズだった。自分達で前後の調整ができ、なおかつ最後まで要約に手間取っていた絵がどこに入るか、まで考えて、そのスペースをあけて待つという状況に感心した。所要時間も予定の半分（5分）で済んだ。

※このアニメーションは、いろいろ応用できる。低学年ならば絵でもいいが、高学年ならば、文章の部分を切り取ってバラバラにして並べ替える。説明文などは接続詞にも注目できる。また算数の計算の進め方、理科の実験のプロセス、調理の順番・・・など確認に利用できる。できれば、1人1枚紙を持って、話し合いながら自分達で動き、並べ替えをすると楽しい。

## 6、取り入れ方

私は気持ちを問う授業を否定しているわけではない。技術は習得されれば、それと意識せずに使いこなせるものだ。習得された技術を自分なりに使って登場人物の気持ちに迫れること、それが目的である。だから、技術の習得だけに終始するのは本末転倒である。例えば10のもののさしの用語を教えて理解させるだけでも相当時間がかかる。まずはものさしを理解させてから、と始めても、一年間があつという間に過ぎ、次の学年で違う先生になり、全くものさしに触れなければ、前の一年は無駄なことになりかねない。できれば、小学校六年間で少しずつものさしを増やしていきながら、それを使った授業を複数回やる、他はものさしに触れない今まで通りの授業をやる、といったペースが望ましい。そのためには、学校全体での共通理解と6年間の計画が必要となる。これは現状では難しいだろうか？

まずは、教師自身がものさしによって教材研究してみることだ。そうすると、「この話ではこのものさしが重要なカギになる」ということが分かってくる。順序としては、教師が読解のものをさしを理解した後、アニメーションをやっていると、身に付けさせたいものさしが見えてくることがある。それを記録しておき次回同じアニメーションの作戦を別の本でやる時にそのものさしを提示する。例えば作戦12「前かな、後ろかな？」では話の山場、転換点が考えやすい。「くまさぶろう」（もりひさし こぐま社）を利用した例では、作戦通りに並び替えのアニメーションを楽しんだ後、「主人公が変わったところが山場だ」と教え、「くまさぶろうが、ただのどろぼうでなくなったのはどこだろう？」と問いかける。あらすじ通りに並んでいる子どもたちは、「○○ちゃんのところ」と自分自身があらすじの一部分となって転換点探しを楽しむ。留意点として、必ず、発言には根拠を求める。「～だから、○○ちゃんのところで変わったと思います」という形での発言を根気強く求める。

この取り組みを成功させるにあたって、一番大事なのは、話（本）選びであろう。例えば、あらすじをおさえ、話の構造を確認させる目的ならば、場面転換があり、展開がはっきりしているものがふさわしい。心理描写重視で主人公の独白が長々と続くものなどはやりにくいだろう。また、どの学年でやるのか、今までアニメーションを経験したことがある



か、という子どもたちの状態によって話の長さや内容の難易度は変わってくる。その見極めも日頃からその子どもたちに関わっている教師の仕事だ。そして、3、で述べたが、前もって同じ話（本）を読んでくるようにするのが日本では難しい。そこで、短く、易しく、それでいて深い内容を持つ絵本の利用は小学校高学年でも有効だ。絵本ならその場で初めて読み聞かせされても内容が理解できる。現在、絵本は出版点数がどんどん増加しており、大人向けのものも増えている。図書館司書等の協力を得ながら、目的にふさわしい絵本を捜すこともポイントとなるだろう。